

Wilhelm Gräß

RELIGIONS- UND KULTURHERMENEUTISCHER RELIGIONSUNTERRICHT

Mögliche Konsequenzen des Berliner Streits um den Religionsunterricht

Der Berliner Streit um die Einführung eines für alle Schüler ab Klasse 7 verpflichtenden Ethikunterricht hat weit über Berlin hinaus öffentliche Aufmerksamkeit gefunden. Denn die Entscheidung des rot/roten Berliner Senats, das Fach »Ethik« ohne Abwahlmöglichkeit einzuführen, scheint gravierende Folgen eines neuen Säkularisierungsschubes anzuzeigen. Wurde angesichts einer ersten Welle der Entkirchlichung während der 1970er Jahre nach und nach in den westdeutschen Bundesländern ein Fach »Ethik« als Ersatzfach zu »Religion« angeboten, kehren sich die Mehrheits- und Machtverhältnisse offensichtlich um. »Religion« wird zum Ersatzfach für »Ethik« und ist als solches nun - in Berlin - nicht einmal mehr verpflichtend. Dämmert hier das Ende des konfessionellen Religionsunterrichts an staatlichen Schulen herauf? Wird Art. 7.3 GG, wonach Religionsunterricht ein ordentliches, von den »Religionsgemeinschaften« inhaltlich mit verantwortetes Schulfach ist, auch in anderen Bundesländern in Frage gestellt werden? Wird »Ethik für alle« bald auch in anderen Bundesländern Schule machen und »Religion« für die immer weniger werdenden Religiösen« aus der Schule heraus gedrängt?

1. Wie es zum Streit um den Religionsunterricht in Berlin gekommen ist

Zuerst wurde in Brandenburg ein wertorientierendes und religionskundliches Unterrichtsfach (LER = Lebenskunde - Ethik - Religionskunde) entwickelt. Anders als in den alten Bundesländern stellt in Brandenburg jetzt LER den Normalfall dar, während der Religionsunterricht als nicht in

gleicher Weise zeugnisrelevantes Ersatzfach gilt. Man kann LER aber zugunsten von »Religion« abwählen.

Noch einmal anders lagen die Dinge in Berlin. Denn auf den Religionsunterricht in Berlin konnte im Zuge der Wiedervereinigung die sog. »Bremer Klausel« bezogen werden. Diese besagt, dass Art. 7.3 GG nur für diejenigen Bundesländer gilt, die 1947 zum Geltungsbereich der Bundesrepublik Deutschland gehörten. Der Religionsunterricht blieb somit auch im wiedervereinigten Berlin, was er in Berlin (West) schon immer war, ein freiwilliges Unterrichtsfach in den Randstunden, also Religionsunterricht nach dem Berliner »Eisdielenmodell«. Nach jahrelangen und ergebnislosen Diskussionen zwischen Politik, Kirchen und anderen gesellschaftlichen Verbänden über die Wertevermittlung in Berliner Schulen wurde 2006 die Einführung eines allgemein verpflichtenden Unterrichtsfachs »Ethik« von Klasse 7 bis 10 beschlossen. Den letzten Anstoß gab der »Ehrenmord« an der Deutschen kurdischer Herkunft Hatun Sürücü im Februar 2005, der eine aufgeregte Debatte um eine der gesellschaftlichen Integration förderliche schulische Werteerziehung ausgelöst hatte.

Zum öffentlichen Thema wurde das 2007 durchgesetzte, weil von der Politik gewollte, Unterrichtsfach »Ethik« freilich erst durch eine von Berliner Bürgern initiierte, dann aber auch von den Kirchen und Religionsgemeinschaften unterstützte Initiative »Pro Reli e.V.«. Diese strebte einen Volksentscheid an, mit dem sie erreichen wollte, dass »Religion« im Rahmen einer Fächergruppe zum Wahlpflichtfach neben Ethik und somit die Abwahl von Ethik zugunsten von Religion möglich wird. Nachdem das »Volksbegehren« überraschend großen Erfolg mit einem weit über der erforderlichen Stimmzahl liegenden Ergebnis hatte, ging der »Volksentscheid« für *Pro Reli* verloren.

Auch wenn »Pro Reli e.V.« trotz großer Unterstützung durch die Kirchen und vieler engagierter Christen in den Gemeinden den Kampf um Religion als Wahlpflichtfach verlor, wurde durch diese Initiative eine breite gesellschaftliche Debatte ausgelöst. Sie drehte sich keineswegs nur um den Religionsunterricht an den Schulen. Es wurde ebenso diskutiert über die Rolle der Religion und der Religionen in der Gesellschaft, über das Verhältnis von Kirche und Staat sowie dann natürlich auch über die Anforderungen an einen den heutigen, zunehmend religionspluralen Lebensverhältnissen angemessenen Religionsunterricht.

2. Worum es im Berliner Streit um den Religionsunterricht gegangen ist¹

Es mag verwunderlich erscheinen, wie wenig die Berliner Auseinandersetzung um das Schulfach »Religion« sich weder an der Praxis noch an der Theorie zur Begründung und konzeptionellen Ausrichtung des Religionsunterrichts an staatlichen Schulen interessiert zeigte. Die politische Diskussion um die rechtliche Sonderstellung des RU und deren Zeitgemäßheit wurde in der Alten Bundesrepublik schließlich seit den 1970er Jahren geführt. Genauso lange läuft auch schon die religionspädagogische Debatte um eine den veränderten religionskulturellen Verhältnissen Rechnung tragende konzeptionelle Ausrichtung des Religionsunterrichts. In Theologie und Religionspädagogik, den wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen des Religionsunterrichts ist es eine Selbstverständlichkeit, dass der Religionsunterricht weder den christlichen Glauben voraussetzen darf, noch zu demselben hinzuführen hat. Es besteht vielmehr längst Konsens darüber, dass es Aufgabe des Religionsunterrichts ist, zu einem kritischen Verständnis des christlichen Glaubens anzuleiten – und dies im Ausgang von ethisch relevanten Lebensfragen der Schüler und Schülerinnen wie dann auch unter Einschluss der Beschäftigung mit anderen religiösen Lebens- und Weltdeutungen. Allen, die die neuere Religionspädagogik auch nur flüchtig zur Kenntnis genommen haben, kann nicht entgangen sein, dass sich der Konfessionelle Religionsunterricht energisch solchen religionsdidaktischen Konzepten geöffnet hat, die der religiösen Pluralität in der Gesellschaft Rechnung zu tragen versuchen.² Unterrichtsziele, die mit dem Religionsunterricht zur »Beheimatung« in einer Kirche führen wollen, sind schon vor 30 Jahren ins Abseits geraten. Insbesondere mit dem sog. Themen- und Problemorientierten Religionsunterricht wird seit den frühen 1970er Jahren ein Religionsunterricht gestaltet, der seinen Ausgang von den Lebens- und Sinnorientierungsfragen der Schüler und Schülerinnen

¹ Vgl. zum Folgenden: WILHELM GRÄB / THOMAS THIEME, Religion oder Ethik. Die Auseinandersetzung um den Ethik- und Religionsunterricht in Berlin, Göttingen 2011.

² Stellvertretend für eine Unzahl von Belegen, die sich anführen ließen, sei nur aus der neuen EKD-Denkschrift »Kirche und Bildung« zitiert: »Eine glaubwürdige Darstellung des christlichen Glaubens kann ohne ausdrücklichen Bezug auf andere Religionen sowie auf nichtreligiöse Weltanschauungen immer weniger gelingen. Auf Kinder und Jugendliche muss es verunsichernd wirken, wenn sie etwa im Religionsunterricht oder in der Konfirmandenarbeit nur von der Wahrheit des christlichen Glaubens hören, während sie sonst in ihrem Leben, beispielsweise in den Medien, von früh auf anderen Glaubensüberzeugungen begegnen.« KIRCHENAMT DER EVANGELISCHEN KIRCHE DEUTSCHLAND (Hg.), Kirche und Bildung. Herausforderung, Grundsätze und Perspektiven kirchlicher Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns, Gütersloh 2009, 41.

nimmt, sich an der Subjektivität der Schüler und Schülerinnen orientiert und diese zu einer kritisch-hermeneutischen Bezugnahme auf die religiösen Symboltraditionen des Christentums, aber auch des Judentums und des Islams anleitet – und dies unter der letztlich wiederum ethisch ausgerichteten Frage nach der Lebensdienlichkeit religiös begründeter Weltanschauungen. Natürlich ist dabei das Christentum vorrangig im Blick, aber auch dessen »heilige Texte« werden, da der Religionsunterricht von wissenschaftlich-theologisch qualifizierten Lehrern und Lehrerinnen erteilt wird, historisch-kritisch, nicht aber den religiösen Glauben verlangend bzw. auf denselben verpflichtend, gelesen.

So wird der Religionsunterricht heute mehrheitlich nicht nur von seinen wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen, Theologie und Religionspädagogik, reflektiert und verantwortet, sondern seine inhaltliche Zielsetzung und didaktische Ausrichtung auch von der überwiegenden Zahl der Religionslehrer und -lehrerinnen verstanden und im Unterricht verfolgt.³ Dieser wird mit dem Anspruch erteilt, ein »Religionsunterricht für alle« sein zu können, wobei er selbstverständlich die ethischen Lebensfragen einschließt. Das alles kann und muss man so für den sog. Konfessionellen Religionsunterricht sagen, sowohl was seine religionspädagogische Theorie als auch was seine schulische Praxis anbelangt.

Wer mit dem Konfessionellen Religionsunterricht sowohl in der Theorie wie in der Praxis – aus den Alten Bundesländern kommend – auch nur einigermaßen vertraut ist, der konnte sich angesichts des Berliner »Religion oder Ethik«-Streits nur verwundert die Augen reiben. Wie kann man nur »Religion oder Ethik« als Alternative anbieten und die das eine vom andern ausschließende Entscheidung verlangen? Was ist das für ein Verständnis von Religion? Was für ein Verständnis von Ethik? Für die jeweiligen wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen, Theologie mit Religionspädagogik auf der einen, Philosophie auf der anderen Seite, macht diese Wahl keinen Sinn. Zur Theologie gehört das Fach Ethik, in dem ebenso die philosophischen Ethik-Entwürfe studiert werden und die Philosophie thematisiert keineswegs nur in historischer Hinsicht die inneren Zusammenhänge wie natürlich auch kritischen Differenzierungen von Religion und Ethik. Religionslehrer, die theologisch und religionspädagogisch qualifiziert sind, sind insofern in der Lage, Religion und die Religionen, unter ihnen das Christentum, keineswegs nur in der Teilnehmerperspektive der Glaubenden zu thematisieren. Sie sind darin geschult und werden dazu angehalten, auch die Beobachter- bzw. Au-

³ Vgl. die empirischen Untersuchungen von ANDREAS FEIGE / WERNER TZSCHEETZSCH, Religionsunterricht im religionsneutralen Staat?, Stuttgart 2005 und HANS-GEORG ZIEBERTZ / ULRICH RIEGEL (Hg.), How Teachers in Europe Teach Religion. An International Empirical Study in 16 Countries, Berlin 2009, 69–80.

Benperspektive einnehmen zu können, um religiöse mit nicht-religiösen, auch atheistischen und humanistischen Weltanschauungspositionen ins kritische Gespräch zu bringen.

Warum wurde die Theologie als die wissenschaftliche Bezugsdisziplin des an Schulen vertretenen Religionsunterrichts im Berliner Religionsstreit überhaupt nicht konsultiert? Es blieb bei einigen publizistischen Einwüfen von theologischer Seite. Warum traten nur die Kirchen in ihrer überkommenen Verantwortung für den Religionsunterricht als Akteure im öffentlichen Raum dieser Auseinandersetzung auf? Das wäre bei keinem anderen Unterrichtsfach vorstellbar, was die Vermutung stützt, dass es letztlich nur um Platzstreitereien im Weltanschauungskampf ging. Darauf haben sich freilich alle Akteure, auch die Kirchen, bereitwillig eingelassen. Gutachterliche Stellungnahmen von Seiten der wissenschaftlichen Theologie – was im Grund das Gebotene gewesen wäre – wurden, weder von der Politik, noch von den Kirchen, noch von der Bürgerinitiative *Pro Reli* nachgefragt.

Auf konzeptionelle Herausforderungen, eine Neuausrichtung des Religionsunterrichts betreffend, hat man sich erst jetzt, nachdem *Pro Reli* den Volksentscheid verloren hatte, eingelassen. Jetzt, da die Teilnehmerzahlen im Religionsunterricht, auch in der Grundschule, erheblich zurückgehen und das weiterhin an die Randstunden gedrängte, freiwillige Zusatzfach »Religion« sich die wenigen Schüler und Schülerinnen mit anderen Anbietern von Weltanschauungsunterricht teilen muss, wird von der »Mitarbeitervertretung für den RU« eine radikale konzeptionelle Neuausrichtung des Religionsunterrichts eingefordert. Jetzt geht die Forderung der Religionslehrer und Religionslehrerinnen dahin, den Religionsunterricht nicht von der Kirche und ihrem Bildungsauftrag, sondern eben vom Bildungsauftrag der Schule her zu verstehen.⁴ Dass dies auch ein offen-allgemeines Verständnis von Religion als zugehörig zur humanen Kultur der Gesellschaft, für die die Schule zu bilden hat, verlangt, ist in dieser Stellungnahme noch nicht hinreichend bedacht. Aber es ist ein Schritt in die richtige Richtung und bedeutet den längst fälligen Anschluss der Berliner Diskussion um den Religions-

⁴ Vgl. die im Januar 2010 verteilte Stellungnahme der Gesamtmitarbeitervertretung für den RU in der EKBO. Darin wird die Perspektive eines »inklusive Religionsunterrichts« entwickelt. Dieses wird dem alten »exklusiven Modell eines RU, den die Kirchen machen dürfen, weil sie als Weltanschauungsorganisationen das grundgesetzlich garantierte Recht dazu haben« entgegengesetzt. Nach dem »inklusive Modell« heißt es nun: »Nicht um seiner selbst, sondern als konstitutiver Bestandteil des Bildungsauftrags, garantiert der RU einen unverzichtbaren Inhalt im gesamtpolitischen Angebot der Schule.« GESAMTMITARBEITERVERTRETUNG FÜR DEN RU IN DER EV. LANDESKIRCHE BERLIN-BRANDENBURG SCHLESISCHE OBERLAUSITZ, Der Berliner Religionsunterricht an der Schwelle des nächsten Jahrzehnts. Die Bedeutung des RU im Bildungsangebot der Berliner Schule. Analyse und Neukonzeption, Berlin 2010, 34.

unterricht an die außerhalb Berlins längst schon geltenden Standards religionspädagogischer Konzeptionsarbeit.

Das lässt sich nur historisch erklären. Diese Geschichte soll hier nicht erzählt werden.⁵ Es kündigten sich im Berliner Streit um ein Schulfach aber doch zudem weitreichende religionskulturelle Transformationen und Verschiebungen an, die jetzt religionspädagogische und theologische Aufmerksamkeit verlangen. Deshalb dokumentieren wir hier ausführlich die pädagogischen, rechtlichen und politischen Aspekte der Berliner Debatte und schauen uns auch die Lehrpläne der Fächer, um die es in diesem Weltanschauungskampf angeblich gegangen ist, genauer an.

Was ist in Berlin wirklich passiert? Die Selbstverständlichkeit der Religion als zugehörig zur Kultur der Gesellschaft und damit auch zum Bildungsauftrag der Schule ist bestritten worden. Das macht den Berliner Streit um »Ethik oder Religion« zu so etwas wie einer Kulturwende. Der Religion und damit auch der in der Schule stattfindenden religiösen Bildung wird – unabhängig davon, welcher konzeptionellen Ausrichtung der Religionsunterricht folgt – die Daseinsberechtigung abgesprochen. Im Berliner Religionsstreit ging es keineswegs nur um die im engeren Sinn religionspädagogischen Auseinandersetzungen um die Begründung und Konzeption des Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen, sondern letztendlich um die Vernunft der Religion, um ihre Zugehörigkeit zum Humanen, und von daher um die Frage, ob sie ein Faktor schulischer Bildung sein und bleiben darf, bzw. endlich werden muss.

Insofern ist der Berliner Streit um den Religionsunterricht gewissermaßen eine Variante der weltweiten Religionsdebatten, die unter dem missverständlichen Stichwort der »Wiederkehr der Religion« seit dem 11. September 2001 geführt werden. Mit der Einführung des Pflichtfaches Ethik und der Ausgliederung der Religion aus dem regulären Stundenplan haben sich in Berlin, bis hin zum Ergebnis des Volksentscheids, diejenigen durchgesetzt, die den Kirchen – diese in der Regel mit Religion überhaupt gleichsetzend – misstrauen, wenn es um die gesellschaftlich relevanten Sinn- und Wertorientierungen geht. Der Philosoph der Alten Bundesrepublik Jürgen Habermas konnte mit seiner Frankfurter Friedenspreisrede 2002 dafür werben, die religiösen Symbolsprachen zu pflegen, weil sie Sinnressourcen und Wertbildungspotentiale enthalten, auf die auch eine säkulare Gesellschaft nicht verzichten könne. Dieser Hinweis fand in den Berliner Auseinandersetzungen kein Gehör. Religion gilt in Berlin als etwas gesellschaftlich Partikulares, als etwas, mit dem zu beschäftigen sich lediglich der merkwürdigen Spezies der Religionspraktikanten verschiedener Couleur nahelegt. Religio-

⁵ Ich verweise dazu auf die ausführliche Dokumentation der Berliner Auseinandersetzung. in: GRÄB / THIEME, Religion oder Ethik, 29–54.

nen vertreten eine Weltanschauung, die als solche begrenztes Recht auch in der Schule haben mag. Dann muss sie dort aber in der alleinigen Verantwortung der Kirchen bzw. Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften erteilt werden. Weil die von den Kirchen vertretene christliche Religion als eine Weltanschauung neben anderen gilt, soll der Religionsunterricht an der Schule mit anderen Religions- bzw. Weltanschauungsgruppen um Schüler konkurrieren müssen, z.B. mit dem Humanistischen Verband Deutschlands e.V. (HVD) oder den Anbietern muslimischen oder jüdischen Religionsunterrichts.

Als Weltanschauungsunterricht muss der Religionsunterricht in der Tat als ein Fremdkörper an der staatlichen Schule angesehen werden. Denn diese sieht sich als staatliche Schule zur weltanschaulichen Neutralität verpflichtet, eine Auszeichnung, die ebenso für den nun ab Klasse 7 verpflichtenden Ethikunterricht in Anspruch genommen wird, er soll Werteunterricht ohne Weltanschauung sein. Dass die staatliche Schule Religions- bzw. Weltanschauungsunterricht vorhält, ist im Grunde ein Entgegenkommen der Schule gegenüber den Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften. Das ist es, was den Nerv des Berliner Religionsstreits berührt, ein Missverständnis, das vielleicht durch den massiven Einsatz der Kirchen und deren Unterstützung von *Pro Reli* geradezu befördert wurde: In Berlin wird religiöse Bildung nicht als zugehörig zum Bildungsauftrag der Schule angesehen. Religion wird mit *Zugehörigkeit* zu Kirchen, zu Religions- oder Weltanschauungsgemeinschaften gleichgesetzt. Bildung zur Religion kann, so gesehen, gar nicht im allgemeinen Interesse der Schule liegen. Der Religionsunterricht kann den anderen Schulfächern somit auch nicht gleichgeordnet sein. Es ist vielmehr nur konsequent, wenn er auf freiwilliger Basis und in der alleinigen Zuständigkeit der Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften erteilt wird.

3. Die neuen religionspolitischen und religionspädagogischen Herausforderungen

Die Einführung von Religion als Wahlpflichtfach hätte den historisch bedingten Sonderweg Berlins beendet und den Religionsunterricht auf der Basis von Art 7.3 GG etabliert. Da es so nicht gekommen ist, könnte es nun so sein, dass die Berliner Regelung auch anderen Bundesländern den Weg weist. Das macht die religionspolitische Brisanz und paradigmatische Bedeutung der Berliner Auseinandersetzung für die Stellung, Begründung und konzeptionelle Ausrichtung des Religionsunterrichts in ganz Deutschland aus. Die Berliner Debatte hat jedenfalls den Konfessionellen Religionsunterricht unter den Bedingungen der nicht zuletzt durch die deutsche Vereinigung erheblich veränderten religiös-gesellschaftlichen Lage disku-

tiert und im Ergebnis eben seine Verteidigung auf der Basis von Art. 7.3 GG erheblich geschwächt.

Zugleich wurden aber auch Debatten wieder belebt, die in den 1970er Jahren schon einmal heftig in Gang gekommen waren. Schon damals ging es, nachdem die Kirchen in Deutschland die erste große Kirchenaustrittswelle seit dem zweiten Weltkrieg erfahren mussten, um die Frage, ob der »Konfessionelle Religionsunterricht« überhaupt noch in die Zeit passt, oder ob wir nicht einen »Religionsunterricht für alle«⁶ brauchen, dem dann zugleich die Aufgabe wertorientierender Bildung insgesamt zufallen sollte. Die Befürworter eines solchen religionskundlichen und wertorientierenden, für alle Schüler und Schülerinnen gleichermaßen verpflichtenden Unterrichtsfaches konnten sich seinerzeit nicht durchsetzen – jedenfalls nicht auf programmatische Weise. Dem Programm nach blieb es beim Konfessionellen Religionsunterricht auf der Basis von Art. 7.3 GG, der in der Folge der deutschen Vereinigung von 1990 auch in allen Neuen Bundesländern eingeführt wurde, bis auf Brandenburg und eben Berlin. Die Chance einer neuen Interpretation von Art 7.3 GG wurde bislang nicht wahrgenommen, obwohl die theologische und religionspädagogische Diskussion wie auch die unterrichtliche Praxis dazu längst Veranlassung gegeben hätten.

Gewinn könnte diese Diskussion auch aus einem Vergleich der Lehrpläne für den Ethik-, den Religionsunterricht und den Brandenburger Unterricht in LER ziehen.⁷ Dieser Vergleich der Lehrpläne führt nämlich deutlich vor Augen, dass sich die Fächer zwar in ihren Bezugswissenschaften unterscheiden, aber nicht in der Vorgehensweise. Sie wollen im Grunde die gleichen Werte einüben und ähnliches Wissen vermitteln (nur in je unterschiedlicher Intensität). Bei Lichte besehen sind die Unterschiede zwischen dem staatlich verantworteten Ethik- und dem kirchlich verantworteten Religionsunterricht nur noch formelle Etiketten unter deren Deckmantel sich inhaltlich nahezu identische Konzepte einer ethisch-religiösen Bildung verbergen, die sich gleichermaßen den veränderten religionspluralen Verhältnissen anzupassen versuchen.

Die Zukunft des Konfessionellen Religionsunterrichts als ordentlichem Unterrichtsfach steht seit der Berliner Entscheidung auf der politischen Agenda. Die grundgesetzliche Absicherung des Religionsunterrichts reicht nicht mehr. Es sind neue Argumente verlangt, die begründen, weshalb ein Konfessioneller, in Kooperation mit den Kirchen und Religionsgemeinschaften verantworteter Religionsunterricht in die Zuständigkeit der Schule ge-

⁶ Unter dieser Bezeichnung wird der Evangelische Religionsunterricht in Hamburg angeboten.

⁷ Vgl. dazu GRÄB/THIEME, Religion oder Ethik, 143–218.

hört und ein konstitutives Element in der Erfüllung des ihr obliegenden Bildungsauftrags zu sein hat.

Dabei sind die verfassungsrechtlichen, pädagogischen und politischen Aspekte in dieser Auseinandersetzung zu sehen. Insbesondere die verfassungsrechtlichen Zusammenhänge sind in Berlin kontrovers diskutiert worden, sowohl in Richtung des Religionsunterrichts wie in Richtung des allgemein verpflichtenden Ethikunterrichts. Mit ihnen ging es schließlich nicht nur um die Stellung des Religionsunterrichts an der Schule, die Vereinbarkeit von Art. 4 GG mit Art. 7.3 GG. Es stand in rechtlicher Hinsicht gerade auch in Frage an, ob an staatlichen Schulen ein für alle Schüler und Schülerinnen verpflichtendes, wertorientierendes Fach eingerichtet werden darf. In Brandenburg, das mit LER vorangegangen war, konnten die Kirchen unter Berufung auf Art 7.3 GG schließlich noch die Abmeldemöglichkeit zugunsten von »Religion« vor dem Bundesverfassungsgericht erstreiten. In Berlin, das 1949 nicht zum Geltungsbereich des Grundgesetzes gehörte, war den Kirchen dieser Rechtsweg hingegen versperrt.

Oberflächlich betrachtet ging es nur um ein Schulfach. Der Volksentscheid galt der Entscheidung darüber, ob es auch an Berliner Schulen, wie in fast allen Bundesländern, einen »Wahlpflichtbereich Religion/Ethik« geben oder allein »Ethik« Pflichtfach und »Religion«, wie in Berlin zuvor schon, freiwilliges Zusatzfach sein sollte. Merkwürdigerweise spielten jedoch die fachdidaktischen und religionspädagogischen Fragen eine vergleichsweise geringe Rolle. Was den Berliner Streit um den Religionsunterricht lehrreich macht, ist deshalb auch die öffentliche Kommunikation über die Rolle der Religion in der Gesellschaft, die er vorführte. Der Berliner Streit um »Ethik oder Religion« als Wahlpflichtbereich an den öffentlichen, staatlichen Schulen war über weite Strecken ein Streit um die positive Religionsfreiheit, das Recht der Religion auf öffentliche Präsenz einerseits, den Anspruch auf die schulische Etablierung einer gesellschaftsintegrativen, an den Grundrechten orientierten Ethik des Humanen andererseits. Ständig tendierte die Auseinandersetzung ins Prinzipielle. Differenzierungen, wie sie Theologie und Religionspädagogik gerne eingebracht hätten, waren nicht gefragt, auf beiden Seiten nicht, weder bei den Befürwortern der von der Politik gewollten Einführung des Pflichtfaches »Ethik« noch bei der von den Kirchen und schließlich auch von der jüdischen und muslimischen Religionsgemeinschaft (bestimmten Gruppierungen allerdings nur) unterstützten Bürgerinitiative »Pro Reli e.V.«, die den Wahlpflichtbereich »Religion /Ethik« in Entsprechung zu den meisten anderen Bundesländern mit einem Volksentscheid auch in Berlin durchsetzen wollte.

Es wurde mit harten Bandagen gekämpft. Pauschale Unterstellungen waren an der Tagesordnung. »Religion« wurde des Obskurantismus bezichtigt und »Ethik« sollte ohne Gott gar nicht möglich sein. Genau damit aber

hat der Berliner Streit über den Religionsunterricht ein lehrreiches Exemplum statuiert. An ihm kann man studieren, wie heute in der gesellschaftlichen Öffentlichkeit über Religion kommuniziert wird, damit dann auch, wie folgenreich die gesellschaftliche Kommunikation über Religion für die Stellung und gesellschaftliche Akzeptanz des Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen ist. Es ist gewissermaßen deutlich geworden, dass die verfassungsrechtliche Garantie des Religionsunterrichts an öffentlichen, staatlichen Schulen, letztendlich nur solange trägt, als sie auch von einem gesellschaftlichen Konsens hinsichtlich der gesellschaftlich notwendigen Funktion religiöser Bildung und zu diesem Zweck dann auch der Kooperation von Kirchen bzw. Religionsgemeinschaften und der Schule getragen wird.

Deutet sich in Berlin also eine neue religionskulturelle Situation an, von der sich der Status des Religionsunterrichts über kurz oder lang auch in anderen Bundesländern betroffen zeigen wird?

Man wird schwerlich behaupten können, das Problem ließe sich nicht übertragen. Denn es könnte ja sein, dass die selbstverständliche Verankerung des Religionsunterrichts als eines zwar in Mitverantwortung der Kirchen, aber doch zugleich problemoffenen und lebensweltorientierten Unterrichts, wie sie an den staatlichen Schulen der meisten Bundesländer gegeben ist, eine gesellschaftliche Kommunikation über Religion voraussetzt, die so selbstverständlich in der Tat nicht ist - gerade natürlich in den Neuen Bundesländern nicht. Der Berliner Religionsstreit hat jedenfalls eines ganz deutlich gezeigt, dass dort, wo Art. 7.3 GG nicht gilt - wie es in Berlin eben der Fall ist - der Einsatz der Kirchen für den Religionsunterricht diesem auch nichts mehr hilft. Den Kirchen nimmt man es nicht ab, dass sie nicht allein oder zumindest nicht primär ihre Rekrutierungsinteressen an der Schule durchsetzen wollen. Dass der in Mitverantwortung der Kirchen erteilte Religionsunterricht weithin de facto ein die eigene religiöse Position kritisch reflektierender, über andere Religionen und Weltanschauungen sachlich informierender, die ethischen Streitfragen einbeziehender, auch philosophische Argumente aufnehmender Religionsunterricht ist, wird - sobald es zum Weltanschauungskampf kommt - schlicht nicht mehr wahrgenommen, geschweige denn anerkannt - selbst dann nicht, wenn die Lehrpläne für den Religionsunterricht diese auf interreligiöse Kompetenz setzende Weite und Offenheit ausweisen, wie es überall, auch in Berlin, der Fall ist.

Der Berliner Religionsstreit hat deutlich gemacht: *Der Religionsunterricht steht an staatlichen Schulen auf verlorenem Posten, wenn sich nicht die Gesellschaft bzw. die die gesellschaftlichen Interessen aufnehmende Schule für ihn stark machen. Er braucht die Anerkennung seiner Zugehörigkeit zum Bildungsauftrag der Schule.* Das ist die neue Herausforderung. Sie hängt mit den gravierenden religionskulturellen Verschiebungen, nicht erst seit 1990, zusammen.

Wir beobachten die immer schwächer werdenden Bindungskräfte der Kirchen und eine unaufhaltsame Zunahme der Konfessions- und Religionslosigkeit, einen gesteigerten religiösen Individualismus sowie einen oft nur schwach organisierten religiösen Pluralismus. Es ist im Grunde auch dieses Dahinschwinden bzw. der nahezu gänzliche Verlust der volkscirchlichen Verhältnisse, was es den großen Kirchen schwer macht, ihren Anspruch auf Mitverantwortung für den Religionsunterricht an Schulen konstruktiv in die Schule einzubringen. Deshalb stellt sich auf dem Hintergrund des Berliner Religionsstreits – selbst dort, wo Art. 7.3 GG gilt – ernsthaft die Frage, ob der Religionsunterricht an staatlichen Schulen nicht wesentlich offensiver und konsequenter vom Bildungsauftrag der Schulen her begründet und klarer noch als dies bislang schon der Fall ist, konzeptionell entwickelt werden müsste. Es wird zu diskutieren sein, ob es überhaupt noch richtig ist – auch im Interesse der Kirchen – sog. Konfessionellen Religionsunterricht zu erteilen. Auch wenn dieser Konfessionelle Religionsunterricht, wie hier schon deutlich zu machen war, sehr verschieden interpretiert werden kann, er große Offenheit selbst für einen religionskundlichen und lebensweltorientierten Religionsunterricht einschließen mag, die Frage muss diskutiert werden, ob nicht das Konzept eines religionsneutralen Religionsunterrichts zu entwickeln wäre – was in anderen Ländern Europas bereits geschieht.⁶ Natürlich wird behauptet werden, das ginge nicht, es lasse sich in den Angelegenheiten der Religion der eigene Standpunkt nicht ausklammern, auch sei es gerade der Vorzug des Konfessionellen Religionsunterrichts, dass er den Standpunkt, von dem aus Religion unterrichtet wird, offenlege. Aber deshalb noch einmal: Warum aber soll die öffentliche, staatliche Schule religiösen Standpunkten Raum geben? Wenn sie dies tut, dann doch eben im Medium der Bildung, zum Zweck der Ermöglichung einer kritischen Haltung zu religiösen Standpunkten, auch dem vermeintlich eigenen gegenüber. Das aber verlangt eine gesellschaftliche und schulische Kommunikation über Religion, in der Religion im Singular als eine konstitutive Dimension von Kultur und die Religionen im Plural als kulturelle Kräfte in den Blick kommen, an denen die Schule von ihrem allgemeinen Bildungsauftrag her gesehen nicht schlicht vorbeigehen kann, denen gegenüber sie vielmehr zu einer gebildeten und d.h. immer kritischen Haltung zu erziehen hat.

Der Berliner Religionsstreit hat gezeigt, was dabei herauskommt, wenn eine solche Kommunikation über Religion nicht von Ferne aufgemacht wird. Dann wird die Religion mit den Religionen und Weltanschauungsgemeinschaften gleichgesetzt. Religion an der Schule ist dann ganz schnell ein bloßes Bekenntnisfach und sofort sind viele Stimmen zu hören, die einhellig der

⁶ Vgl. ZIEBERTZ/ RIEGEL, *How Teachers*, 69–80.

Meinung sind, dass ein Bekenntnisfach aus der staatlichen Schule herausfallen müsse.

4. Auf dem Weg zu einem religions- und kulturhermeneutischen Religionsunterricht – in Übereinstimmung mit den Religionsgemeinschaften?

Die Berliner Debatte um den Religionsunterricht wird die anderen Bundesländer einholen. Wir sollten uns in der Theologie und Religionspädagogik deshalb Überlegungen öffnen, wie der Religionsunterricht besser darauf eingestellt werden kann, Ort religiöser Bildung in einer religiös und weltanschaulich pluralen Gesellschaft und Schule zu sein – und das gerade in »Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften« (Art. 3.7 GG). Dann wäre auf Konzepte eines religionskundlichen bzw. besser, eines religions- und kulturhermeneutischen Religionsunterrichts zu reflektieren, die die Mitverantwortung der Kirchen und Religions- bzw. Weltanschauungsgemeinschaften – sofern sie die institutionellen Voraussetzungen dafür mitbringen – für diesem Unterricht nicht ausschließen, sondern geradezu verlangen. Recht verstanden muss ja auch ein religionshermeneutischer Unterricht, der auf religiöse Bildung zielt, davon ausgehen, dass die weltanschaulichen Positionen, konfessionellen Unterschiede und religionsgemeinschaftlichen Zugehörigkeiten, die in der Gesellschaft vorkommen, sich in den religiös-weltanschaulichen Prägungen der Schüler und Schülerinnen widerspiegeln. Wie die Lehrer und Lehrerinnen stehen auch die Schüler und Schülerinnen nicht der Vielfalt der Religionen und weltanschaulichen Positionen neutral gegenüber. Sie bringen aus ihren Sozialisationszusammenhängen vielmehr immer auch bestimmte religiös bzw. weltanschaulich konnotierte Überzeugungsgewissheiten und Einstellungsmuster mit, in denen sich – auf mehr oder weniger bewusste Weise – ihre Sinnorientierungen niederschlagen.

Ein Religionsunterricht, der sich der religiös-weltanschaulich pluralen Situation in Schule und Gesellschaft stellt, wird nicht schlicht auf die Affirmation solcher religiös-weltanschaulicher Überzeugungsgewissheiten, wie sie immer die Substanz der gelebten Religion ausmachen, ausgehen. Dieser Religionsunterricht macht sich vielmehr dadurch zu einem Ort religiöser Bildung in der Pluralität, dass er Schüler und Schülerinnen dazu befähigt, einen mit sachlichen Kenntnissen angereicherten und zu begründeten Urteilen führenden, vor allem aber verstehenden Zugang zu den gegebenen religiös-weltanschaulichen Positionen und Zugehörigkeiten, damit natürlich auch den eigenen, gewinnen zu können. Deshalb ein religionshermeneutischer Unterricht: Diesem kommt es auf ein Verstehen religiöser und weltanschaulicher Symbolsysteme, Sinnannahmen und Ritualpraktiken an. Verste-

hen setzt nie bei null an, kennt keinen neutralen Ausgangspunkt, operiert immer schon mit einem - mehr oder weniger expliziten - Vorverständnis von der Sache, um deren Verständnis es geht.

Die Kirchen in Deutschland, die auf der Basis von Art. 7.3 GG ihre Mitverantwortung für den Religionsunterricht wahrnehmen, praktizieren diese in genau dem Sinne, dass sie ein kritisches Verständnis der eigenen Religion, des christlichen Glaubens, in Verbindung mit einem kritischen Verständnis anderer Religionen und säkularen Weltanschauungen gefördert wissen wollen. Dieser Tatbestand drückt sich in den Lehrplänen aus,⁹ aber ganz elementar auch darin, dass die Kirchen und Religionsgemeinschaften die wissenschaftlich-theologische Ausbildung der Lehrkräfte verlangen. Wo die wissenschaftliche Ausbildung der Lehrkräfte für den islamischen und jüdischen Religionsunterricht, dann aber auch für den Ethik und Lebenskundeunterricht eingefordert wird, ist aber ebenfalls ein Konzept religiös-weltanschaulicher Bildung leitend, das sich an religions- bzw. kulturhermeneutischen Kriterien orientiert.

Die wissenschaftliche Theologie steht geradezu paradigmatisch für eine Wissenschaft, die ihre religiös-weltanschauliche Bindung anerkennt, dann aber zu deren kritisch-hermeneutischer Durchsicht befähigt, somit auch Selbstdistanzierungen und eine Weiterentwicklung der eigenen religiös-weltanschaulichen Orientierungsgewissheit ermöglicht. Die Theologie hält dazu an, sowohl die Teilnehmer- wie die Beobachterperspektive einzunehmen. D.h. sie vermittelt ein Verständnis religiösen Glaubens und weltanschaulicher Überzeugungen sowohl im Eintritt in deren Binnenverhältnis wie in der Außenbetrachtung. Im Binnenverhältnis erschließt sie die Sinnhorizonte und Daseinsorientierungen, die ein bestimmter religiöser Glaube den Gläubigen vermittelt. In der Außenbetrachtung versucht sie den religiösen Glauben in seinen verschiedenen Ausprägungen und Gestalten zu verstehen, dann aber auch grundsätzlich danach fragen, wozu es Religion lebensführungspraktisch überhaupt braucht, worin ihre gesellschaftliche Funktion und ihre Lebensdienlichkeit besteht. Schließlich, und darin scheint mir sogar der größte Gewinn einer wissenschaftlich-theologischen Ausbildung der Religionslehrkräfte zu liegen, befähigt das Studium der Theologie dazu, den religiösen Glauben im Horizont seines Anspruchs auf Wahrheit zu begreifen, in seiner Zugehörigkeit zum vernünftig Allgemeinen, jeden Menschen Betreffenden, als etwas somit, das potentiell auch jedem Menschen in seinen Bedeutsamkeiten müsste verständlich werden können - freilich ohne dass dieser Glaube damit auch schon Eingang in die eigene persönliche Überzeugungsgewissheit gefunden haben muss. Wer sich an theologischen Fakultäten wissenschaftlich mit dem christlichen Glauben beschäftigt,

⁹ Vgl. Anm. 7.

kommt jedenfalls nicht umhin, diesen im Horizont eines Allgemeinen der Vernunft zu denken, dann auch sich in die Debatten um einen allgemeinen Begriff der Religion verwickelt zu sehen, der die Zugehörigkeit des religiösen Glaubens bzw. weltanschaulicher Überzeugungen zu den menschlichen Orientierungsbedürftigkeiten zum Ausweis bringt. Im Kontext wissenschaftlicher Theologie will es demgegenüber gänzlich abwegig erscheinen, religiös-weltanschauliche Sinneinstellungen als etwas zu betrachten, das die einen, aus welchen Gründen auch immer, haben, auf das andere, in der Regel die sog. Atheisten bzw. Religionslosen, aber auch getrost verzichten können.

Ein religions- und des weiteren kulturhermeneutisch konzipierter Religions- bzw. Ethikunterricht (die Trennung dieser beiden Fächer müsste ja schließlich hinfällig werden) käme den durch die religionsplurale Gesellschaft geforderten Anstrengungen entgegen, die Trennung nach Religionen und Konfessionen am Ort der Schule zu überwinden, sie zumindest mehr und mehr durchlässig werden zu lassen. Er könnte ein offener »Religions- und Ethikunterricht für alle« werden. Dabei wäre die Kooperation aller wissenschaftlich ausgebildeten Lehrkräfte in Religion und in Ethik vorzusehen und die Schüler und Schülerinnen, für die er gleichermaßen verpflichtend wäre, würden nicht mehr nach Konfessions- oder Religionszugehörigkeit oder Nichtzugehörigkeit differenziert.

In Klammer gesagt: Da ein solcher religions- und kulturhermeneutischer Unterricht die entsprechend ausgebildeten Lehrkräfte verlangt, sind noch erhebliche Umstellungen in der wissenschaftlich-theologischen Ausbildung erforderlich. Insbesondere die religionswissenschaftlichen Kapazitäten, sowie die kultur- und religionshermeneutischen, sodann philosophisch-ethischen Anteile im Studium der Theologie bzw. der Religionspädagogik müssten ganz erheblich ausgebaut werden – zu Lasten des übertrieben spezialisierten exegetischen Detailwissens.¹⁰

Ein religions- und kulturhermeneutischer Religions- und Ethikunterricht würde am Ort der Schule in Gestalt ethisch-religiöser Bildung realisieren, was in Theologie und Religionswissenschaft seit langem eingespielt ist, nämlich die positiven »Religionen im Plural« von der »Religion im Singular« unterscheiden zu können. Die »Religion im Singular« haben gewissermaßen alle. Denn sie beschreibt die persönlichen Grundüberzeugungen und die

¹⁰ Die Stellungnahme des Wissenschaftsrates zu den Theologien vom 1.2.2010 geht auch diese Richtung. Er verlangt den Ausbau islamischer Studien in Verbindung mit islamischer Theologie und bekräftigt den Status der Evangelischen und Katholischen Theologie an staatlichen Universitäten – eben weil nur so die »Vernunft der Religion« gesellschaftlich kommuniziert und an Schulen gelehrt werden kann. Darüber hinaus wären jedoch ganz neue Curricula für das Studium der Religionspädagogik, in das die verschiedenen Theologien, die Religionswissenschaften und die Philosophie kooperieren und ihre Module einbringen müssten, zu entwickeln.

basalen weltanschaulichen Orientierungsgewissheiten, ohne die ein sinnbewusstes Leben gar nicht möglich ist. Die »Religion im Singular« haben auch die, die keiner Religions- oder Weltanschauungsgemeinschaft explizit angehören. Dies anerkennend, nimmt der religions- und kulturhermeneutische Religions- und Ethikunterricht somit auch nicht für sich in Anspruch, von einem den Religionen gegenüber neutralen Standpunkt ausgehen zu können. Er würde die eigene Standpunktbezogenheit aber auch nicht unbesehen mit den institutionalisierten Religionszugehörigkeiten oder Nicht-Zugehörigkeiten zusammenfallen lassen.

Dass religiöse Standpunktgebundenheit in der Bindung an Kirchen, Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften nicht mehr aufgeht, finden wir zur Genüge belegt. Die Religionssoziologie weist schon lange auf die kulturellen Trends hin, die zur Individualisierung, Ästhetisierung und Kulturalisierung der Religion, auch zu ihrer Verflüssigung ins Religiöse führen.¹¹ Dem sollte endlich auch die Diskussion über die konzeptionelle Ausrichtung des Religionsunterrichts an staatlichen Schulen Rechnung tragen. Dann könnte für die Auffassung geworben werden, dass sogar ein Konfessioneller Religionsunterricht, der sich an bestimmte kirchliche Bekenntnisgrundlagen gebunden weiß, mit einem offenen und alle Schüler einbeziehenden Konzept eines religions- und kulturhermeneutischen Religionsunterricht vereinbar ist - ja, recht verstanden, sich als ein solcher zur Durchführung bringen sollte. Sofern die Kirchen und Religionsgemeinschaften die Unterscheidung von »Religion im Singular« (den religiös-weltanschaulichen Überzeugungsgewissheiten) und den »Religionen im Plural« (der Welt der Religionen mit ihren Symbol- und Ritualkulturen) mit vollziehen, wäre ein von je persönlichen religiösen Überzeugungen getragener, aber den Religionen und Konfessionen in didaktisch-reflektierter, kritischer Äquidistanz gegenüber stehender Religionsunterricht sogar ausdrücklich mit Art. 7.3 GG vereinbar. Um den auf religions- und kulturhermeneutische Deutungskompetenz zielenden Religionsunterricht vor dem § 7.3 GG zu rechtfertigen, bräuchte es dann nur noch ein entsprechend offenes Selbstverständnis der Kirchen und Religionsgemeinschaften. Genau das ist in offenen, demokratischen Gesellschaften aber ohnehin ein Gebot der Stunde. Es ist aber auch offenkundig, dass die großen Kirchen im Grunde längst aus einem kritisch-reflexiven, dem interreligiösen wie auch dem weltanschaulichen Dialog gegenüber offenem Selbstverständnis heraus ihre Mitverantwortung für den Religionsunterricht wahrnehmen. Das belegen nicht nur die EKD-Denkschriften zur kirchlichen Bildungsverantwortung, sondern ebenso die Lehrpläne für den

¹¹ Vgl. WILHELM GRÄB, Sinnfragen. Transformationen des Religiösen in der modernen Kultur, Gütersloh 2006.

Religionsunterricht, auch in Berlin. Es zeigt sich aber erst recht in der real existierenden Praxis des Religionsunterrichts.¹²

Sehr viel eher als ein religions- und kulturhermeneutischer Religionsunterricht provoziert im Grunde das in alleiniger staatlicher Verantwortung für alle verpflichtende Fach »Ethik« die verfassungsrechtliche Frage, ob denn nicht der Staat mit diesem Pflichtfach »Ethik« seine Kompetenzen überschreitet. Darf der Staat ein schulisches Pflichtfach »Ethik« in seine alleinige Zuständigkeit nehmen? Es hat doch jede Ethik religiös-weltanschauliche Implikationen. So macht der Staat sich am Ort der Schule zum totalitären Weltanschauungsstaat, hieß es immer wieder in den Berliner Auseinandersetzungen. Der Staat lebt von religiös-weltanschaulichen sowie sozialmoralischen Voraussetzungen, die er selbst nicht schaffen kann, wurde – Böckenförde zitierend – von kirchlicher Seite argumentiert. Die Lieferanten dieser Voraussetzungen muss der Staat am Ort der Schule also anerkennen und mit ihnen kooperieren.

Allerdings, so richtig das sein mag, sobald die Kirchen aus dem Böckenförde-Argument meinen die Berechtigung ableiten zu können, dass es schlicht für den alten Konfessionellen Religionsunterricht spricht, stehen sie vor dem Problem, plausibel machen zu müssen, dass die religiös-moralischen Grundlagen des Staates nur durch die Kirchen und Religionsgemeinschaften gelegt und vermittelt werden können. Das dürfte schwerlich gelingen – insbesondere im Blick auf die Neuen Bundesländer. Außerdem, der Staat hat es schließlich mit vernunftbegabten Individuen zu tun, die auf zivilgesellschaftlicher Basis zum Aufbau religiösen und ethischen Orientierungswissens durchaus in der Lage sind, die zudem vielfältige Assoziationen ausbilden, in denen Lebensorientierungsfragen tradiert und kommuniziert werden.

Das Böckenförde-Argument hat im Berliner Streit um den Religionsunterricht eine wichtige Rolle gespielt. Die Kirchen haben es für sich beansprucht und es für die Apologie des konfessionellen Religionsunterrichts eingesetzt. Es sind in der Berliner Debatte aber auch gute Argumente für eine solche Interpretation des Böckenförde-Diktums vorgebracht worden, die eine die Ethik einschließende »Religion für alle« an der Schule sehr wohl zu rechtfertigen vermag.

Die Lösung wäre ein religions- und kulturhermeneutischer Religionsunterricht, erteilt in Kooperation mit den Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften. Er könnte den Weg frei machen für eine Schule, die zu einem integrativen Ort religiöser Bildung in einer religiös und weltanschaulich pluralen Gesellschaft wird.

¹² Vgl. BERNHARD DRESSLER, Religion in der Schule, in: WILHELM GRÄB / BIRGIT WEYEL, Handbuch Praktischer Theologie, Gütersloh 2007, 650–660.